

Education non formelle au Maroc

Les déterminants de la qualité dans les programmes d'alphabétisation

Résumé

Au Maroc, l'analphabétisme massif des jeunes et adultes constitue l'un des obstacles majeurs à la dynamique de développement. Comme pour l'enseignement formel, l'effort consenti par les pouvoirs publics en matière d'accès aux programmes d'alphabétisation s'avère insuffisant. Le défi de l'alphabétisation des jeunes et des adultes hors système scolaire ne peut être relevé que par une action intégrée agissant sur l'accès, la rétention et la qualité. Cet article aborde la question de la qualité dans l'éducation non formelle et plus précisément dans les programmes d'alphabétisation.

Lahcen Aït Daoud

Mohammed Bougroum

(bougroum02@yahoo.fr)

Aomar Ibourk

(aomaribourk@gmail.com)

Université Cadi Ayyad,
Marrakech

Introduction

Plus de cinquante ans après son indépendance politique, le Maroc peine à rattraper les déficits en matière de valorisation de son potentiel humain. Le rapport mondial de développement (PNUD, 2012) classe le Maroc à la 130^e place sur 186 selon l'Indice de développement humain, loin derrière des pays comparables tels la Turquie (90), l'Algérie (93), la Tunisie (94), la Jordanie (100) ou l'Égypte (112).

En cause dans ce mauvais classement, les contre-performances du système éducatif national qui se reflètent dans le faible niveau général d'instruction de la population et la prévalence de l'analphabétisme massif. En effet, la durée moyenne de scolarisation est de 4,4 années et se situe en-dessous de la moyenne des pays arabes (5,7 années) et très loin de la moyenne des pays de l'OCDE (11,4 années).

Plus inquiétante encore est la situation de l'analphabétisme de la population. En effet, le Maroc fait encore face à l'analphabétisme de masse. Le recensement général de la population et de l'habitat de 2004 (HCP, 2004) faisait ressortir un taux d'analphabétisme de 43 % au sein de la population âgée de 10 ans et plus. L'enquête emploi (2011) montre que la proportion de la population en âge d'activité (15 ans et plus) n'ayant aucun niveau d'instruction est de l'ordre de 30 %. La proportion des sans-diplôme au sein de cette même population dépasse les 60 % (HCP, 2011).

Cet analphabétisme de masse qui touche plus de 9 millions de personnes sur une population totale ne dépassant pas les 35 millions contraste avec le projet sociétal ambitieux de développement humain durable revendiqué par les pouvoirs publics. La prévalence de l'analphabétisme massif constitue une source d'inertie structurelle bloquant la consolidation de toute dynamique de développement. En effet, il est très difficile de prétendre atteindre les objectifs de la compétitivité économique, de la cohésion sociale, de la bonne gouvernance et de la sauvegarde de l'environnement quand une partie importante de la population n'est pas outillée pour prendre part à la construction de la société du savoir et encore moins pour en tirer profit. Bien au contraire, dans un contexte d'une économie de marché mondialisée basée sur la compétitivité des territoires, cette partie de la population est objectivement condamnée au cercle vicieux de la précarité faisant peser un risque permanent et grandissant sur la cohésion et la paix sociales. Ce risque est d'autant plus grand que le pays est en phase de transition démographique avancée et doit faire face à une forte demande sociale pour les services de base (santé, éducation et emploi...).

La dynamique du benchmarking international en matière d'éducation (Objectifs de l'éducation pour tous) et de développement social (Objectifs du millénaire pour le développement), initiée par les agences des Nations Unies, conjuguée à l'ampleur des mutations sociales profondes que traverse le pays a permis aux pouvoirs publics de prendre conscience des enjeux stratégiques de l'alphabétisation dans les domaines économique, social et politique. Cette prise de conscience s'est traduite par l'intégration de l'alphabétisation des adultes dans la politique éducative à l'occasion de l'élaboration de la Charte nationale de l'éducation et de la formation (CNEF) à la fin des années 90. Cette charte considère l'alphabétisation des adultes comme une obligation sociale de l'Etat. Ce volontarisme politique s'est concrétisé par une dynamisation de la politique d'alphabétisation et plus particulièrement par des avancées en matière d'accès aux programmes d'alphabétisation. Le nombre des inscrits aux programmes a augmenté de manière très substantielle grâce à la diversification de l'offre, passant de 100 000 inscrits par an à la fin des années 90 à plus de 700 000 ces dernières années.

Cependant, comme pour l'éducation formelle, l'accès n'est pas une fin en soi. La généralisation de l'accès n'est qu'une condition nécessaire pour relever le défi de l'éducation. Les avancées réalisées en matière d'accès appellent à être complétées et consolidées par une politique volontariste pour garantir la qualité des services éducatifs. En d'autres termes, il est nécessaire que les adultes accèdent à des opportunités d'alphabétisation de qualité qui leur permettent de combler effectivement leur déficit en éducation de base et d'être en mesure de mieux se positionner par rapport aux opportunités d'apprentissage tout au long de la vie.

Cet article part d'un postulat et d'un constat. Le postulat est que le défi de l'alphabétisation dans un contexte de forte prévalence de l'analphabétisme exige une réponse politique intégrée qui s'inscrit dans la durée. Dans le contexte marocain, le défi de l'alphabétisation des adultes se pose dans les mêmes termes que le défi de l'éducation formelle. Les deux défis se posent à trois niveaux hiérarchiquement liés, à savoir : l'accès, la rétention et la qualité. Le constat est que la réponse politique apportée jusqu'à présent, bien qu'elle soit désormais inscrite dans la durée, reste partielle. En ce sens, l'essentiel de l'effort consenti jusqu'à présent a été focalisé sur l'objectif de l'accès, laissant très peu de moyens à la gestion de la qualité.

Partant de ce postulat et de ce constat, cet article se veut être une des premières contributions au débat scientifique sur la qualité des services d'alphabétisation au Maroc. Cet article repose sur l'exploitation d'une base de données originale/unique qui a permis le suivi d'une cohorte de bénéficiaires tout au long du processus d'alphabétisation. L'hypothèse de travail sous-jacente de départ est que les avancées réalisées en termes d'accès ne sont pas sans impacter la qualité. L'article a pour objectif de confirmer cette hypothèse et d'apporter des éléments de réponse sur les déterminants de la qualité.

Le corps de l'article est structuré autour de trois sections. Dans la première section, il sera question du cadre contextuel de la politique de l'alphabétisation. La deuxième section traitera des déterminants de la qualité des programmes d'alphabétisation. La troisième section sera consacrée aux remarques conclusives et aux recommandations pour l'action publique.

1. Le contexte de la politique d'alphabétisation au Maroc

1.1. L'analphabétisme : un phénomène structurel et différencié

Le Maroc a accédé à l'indépendance politique avec une population très majoritairement analphabète. Le premier recensement de la population du Maroc indépendant réalisé en 1960 fait ressortir un taux d'analphabétisme déclaré (1) de l'ordre de 87 %, soit une population de 6,5 millions de personnes. Le dernier recensement de la population et de l'habitat réalisé en 2004, 44 ans après le premier, fait ressortir une évolution contrastée. Alors que la proportion de la population analphabète a été divisée par deux, passant de 87 % à 43 %, le volume de cette catégorie a évolué dans le sens opposé. Entre 1960 et 2004, le volume de la population analphabète (10 ans et plus) a été multiplié presque par deux, passant de 6,5 à 12,7 millions de personnes. Cette hausse est la conjonction de deux facteurs : (i) la croissance démographique et (ii) les défaillances de l'action de l'alphabétisation tant sur son volet curatif que surtout sur son volet préventif. En effet, les difficultés persistantes à généraliser l'enseignement primaire de qualité ont fait que le stock de la population analphabète est alimenté de manière continue par les

(1) Le taux d'analphabétisme est calculé à partir des données des recensements et enquêtes auprès des ménages sur la base des déclarations faites par les chefs de ménage. Le taux d'analphabétisme pourrait s'avérer plus élevé si l'on adoptait la mesure directe des compétences des individus concernés à l'instar de la méthodologie des enquêtes de littératie dans les pays de l'OCDE (IALS, ALL, PIAC).

flux des enfants non scolarisés ou précocement déscolarisés. Aujourd'hui, plus de 200 000 enfants quittent annuellement l'école avant la fin de l'école primaire. Si l'on tient compte également de la grande incertitude qui pèse sur la qualité de l'enseignement scolaire, il devient évident que l'Ecole primaire est loin de jouer son rôle de premier alphabétisateur de masse et de qualité.

Tableau 1

**Volume et proportion de la population analphabète
(âgée de 10 ans et plus) et structures selon l'espace, le genre et l'âge**

	1960	1971	1982	1994	2004	2006 (1)	2012 (1)
Nombre d'analphabètes (en milliers)	6 560	—	10 643	10 677	12 762	—	9 600
Par milieu de résidence							
National	87	75	65	54,9	43	38,5	29
dont féminin	96	87	78	67,5	54,7	50,8	38
Urbain	73	54	44	36,9	29,4	28,4	—
dont féminin	88	68	57,6	48,6	39,5	37,9	—
Rural	92	87	81,7	75,4	60,5	55,6	—
dont féminin	99	98	94,6	89,1	74,5	69	—
Par âge							
10-14 ans	—	60	43	36	13,3	—	—
15-24 ans	—	62	56	42	29,5	—	—
25-34 ans	—	81	63	54	40	—	—
Par région							
Grand Casablanca	—	—	—	55,2	40,2	23	16,7
Rabat-Salé-Zaër	—	—	—	41,2	32,2	26,2	19,2
Tanger-Tétouan	—	—	—	53,6	41,5	36,1	26,3
L'Oriental	—	—	—	52,8	42,9	42,2	29,3
Marrakech-Tensift-Al Haouz	—	—	—	67,1	52	44,3	32,2
Taza-Al Hoceima-Taounate	—	—	—	66,9	54,8	52,3	38,1

Source: RGPH-HCP (1960-2004).

(1) DLCA (2006 et 2012).

Par ailleurs, la structure de la population analphabète se caractérise par la persistance de fortes disparités selon l'espace territorial, le genre et l'âge. Les disparités territoriales sont importantes. Le taux d'alphabétisme en milieu rural est presque deux fois plus élevé qu'en milieu urbain (2006). L'écart entre les régions est très important. La prévalence de l'analphabétisme dans la région de Marrakech est presque deux fois celle de la région du Grand

Casablanca (44 % contre 23 %). La région de Taza-Al Hoceima est la plus touchée, avec un taux de plus de 55 %. Les femmes sont plus touchées que les hommes, aussi bien en milieu rural qu'en milieu urbain. La vulnérabilité des femmes à l'analphabétisme est plus accentuée en milieu rural. En 2006, presque 70 % des femmes rurales sont analphabètes, contre un peu plus de 50 % en milieu urbain. La prévalence de l'analphabétisme s'accroît avec l'âge. En 2004, 30 % des 15-24 ans sont analphabètes contre 40 % chez les 25-34 ans.

1.2. L'élaboration d'une stratégie nationale : une évolution qualitative de l'action publique

L'objectif de l'alphabétisation de la population adulte a été toujours présent dans l'agenda politique. Cependant, l'action publique dans ce domaine a connu cinq phases historiques :

- La première phase, qui porte sur les premières années de l'indépendance : cette phase a été caractérisée par un fort volontarisme politique et a vu le lancement des deux premières campagnes nationales d'alphabétisation et l'édition du premier journal pour la post-alphabétisation. La première, lancée en 1956, visait à alphabétiser un million de personnes. La deuxième, lancée en 1957, visait à alphabétiser deux millions de personnes. Ces campagnes ont été menées dans un contexte de forte mobilisation nationale post-indépendance.

- La deuxième phase, qui va de la fin des années 60 à la fin des années 80 : cette phase a été caractérisée par un relâchement de l'action publique et un manque de visibilité institutionnelle. Les réalisations annuelles se sont tassées, et le département de l'alphabétisation a été souvent mis sous la tutelle des ministères en charge des affaires sociales (artisanat, emploi...). La visibilité institutionnelle a varié au gré des gouvernements allant d'un service au sein d'une direction à une direction au sein d'un département ministériel.

- La troisième phase, qui couvre les années 90 : c'est la phase de reprise de conscience des pouvoirs publics par rapport à la problématique de l'analphabétisme des adultes à la faveur de la déclaration de Jomtien (UNESCO, 1990). Une commission nationale d'alphabétisation a été créée au niveau national, appuyée par des commissions provinciales pour promouvoir et coordonner les actions d'alphabétisation sur le plan local. Cette année, un appel a été lancé à la société civile pour qu'elle participe à la lutte contre l'analphabétisme. Depuis lors, une campagne nationale d'alphabétisation a été institutionnalisée annuellement.

- La quatrième phase, que l'on peut qualifier de faste : cette phase s'étend de la fin des années 90 à 2007 et se caractérise par un volontarisme politique, l'élaboration d'une stratégie nationale, une forte visibilité institutionnelle du secteur et une forte dynamique dans les réalisations. Cette phase a bénéficié du contexte de mobilisation nationale autour des questions de l'éducation

dans le sillage de la dynamique créée par le forum de Dakar et le lancement en 2000 des six objectifs de l'Education pour tous (EPT), lesquels ont fait mention explicitement de l'alphabétisation des adultes. Au cours de cette phase, le Maroc a adopté la Charte nationale de l'éducation et de la formation (CNEF) qui constitue le livre blanc de la politique éducative pour la période 2000-2010. Au niveau stratégique, l'alphabétisation a été élevée par la CNEF au rang d'obligation sociale de l'Etat et a été explicitement intégrée pour la première fois dans le secteur éducatif. Au niveau institutionnel, la première alternance politique et l'avènement en 2002 du premier gouvernement conduit par le parti socialiste ont donné une forte visibilité politique au secteur de l'alphabétisation des adultes et de l'éducation non formelle. Un secrétariat d'Etat auprès du ministre de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur a été mis en place pour assurer la tutelle de l'offre éducative en faveur des catégories exclues du système éducatif formel (les adultes analphabètes et les enfants sous obligation scolaire mais qui ne sont pas scolarisés). Une grande campagne nationale d'alphabétisation (Massirat Ennour) a été lancée en 2003. Cette visibilité politique a créé une dynamique autour de la question de l'alphabétisation débouchant sur l'élaboration et l'adoption en 2004 de la première stratégie nationale dite de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle. Cette stratégie, structurée autour de dix axes (SECAENF, 2004), a donné de la cohérence et de la consistance à l'action publique. Sur le volet de l'alphabétisation des adultes, l'impact de cette stratégie a été immédiat. Des avancées significatives ont été enregistrées sur le plan des réalisations mais également sur l'encadrement et le pilotage du secteur.

– La cinquième phase: elle couvre la période allant de 2007 à nos jours. Le changement de gouvernement suite aux élections législatives a créé une rupture dans la dynamique initiée par l'adoption et le début de mise en œuvre de la stratégie nationale. Sur le plan politique, il a été décidé de supprimer le secrétariat d'Etat et de créer une agence nationale de lutte contre l'analphabétisme. Cependant, il a fallu presque six ans pour que cette agence soit créée officiellement. Cette situation a créé un vide institutionnel qui a été dommageable pour le secteur. Dépourvue de la visibilité politique nécessaire, l'action publique en matière de l'alphabétisation connaît depuis 2007 une dynamique extérieure grâce à l'appui financier et technique de la coopération internationale et particulièrement l'appui de l'Union européenne (UE) qui avoisine les 40 % du budget initial de la DLCA. Malgré ce vide institutionnel et grâce à l'appui de l'UE, la DLCA a élaboré un nouveau plan d'action 2013-2016 visant à ramener le taux d'analphabétisme à moins de 20 % à l'horizon 2016 et à augmenter la capacité d'intervention à hauteur de 1 million de bénéficiaires par an.

1.3. Des avancées substantielles en matière d'accès grâce à la diversification de l'offre

Conscients que la capacité d'action du département de tutelle est structurellement insuffisante pour prétendre renverser la tendance de l'évolution de l'analphabétisme, les pouvoirs publics ont fait du développement du partenariat l'un des axes centraux de la stratégie nationale d'alphabétisation et d'éducation formelle. Dans cette perspective, le département de tutelle (le SECAENF puis la DLCA après 2007) a cherché à accroître la capacité d'action par la diversification des opérateurs. C'est dans ce sens que l'offre a été structurée autour de quatre programmes :

- Le programme général qui mobilise de manière volontaire (non bénévole) les enseignants du primaire pour animer les cours d'alphabétisation pour adultes dans les écoles primaires où ils exercent. Ce programme constitue la force d'action qui relève directement du département de tutelle.

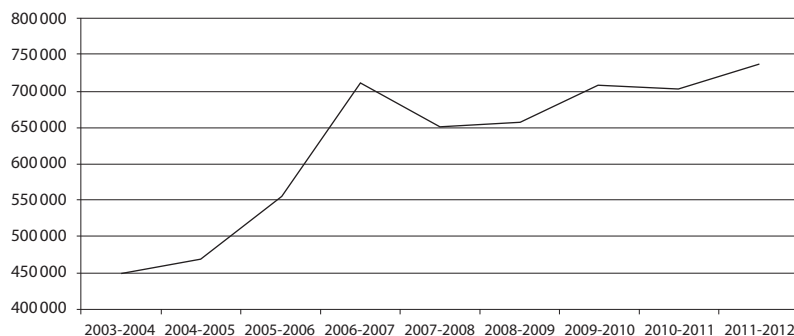
- Le programme des opérateurs publics : il s'agit de activités d'alphabétisation mises en place par les différents départements ministériels (Agriculture, Artisanat, Solidarité et développement social, Habbous et Affaires islamiques) au profit de leurs populations cibles. Notons la particularité du programme du ministère des Habbous et des Affaires islamiques qui se caractérise par un pilotage indépendant du département de tutelle.

- Le programme des ONG : bien que l'appel aux ONG pour participer à l'effort de l'alphabétisation ait été lancé au début des années 90, il a fallu attendre une circulaire de 2003 pour formaliser et encadrer le partenariat entre les ONG et l'Etat. Les ONG sont mobilisées dans le cadre de la stratégie de « faire faire » où elles assument le rôle de l'opérateur d'alphabétisation agissant pour le compte de l'Etat. En contre-partie, ce dernier apporte l'appui financier et technique nécessaire et assure la coordination et la supervision.

- Le programme du secteur privé : ce programme se veut une réponse adéquate pour atténuer la très forte incidence de l'analphabétisme au sein de la population active occupée. Ce programme, à visées économiques, est censé être mené par les entreprises privées appelées à améliorer leur compétitivité par l'alphabétisation de leur collectif de travail. Pour inciter les entreprises à faciliter la mise en place des actions d'alphabétisation en faveur de leurs salariés, les pouvoirs publics ont rendu éligibles ces actions au fonds de financement de la formation en cours d'emploi (les contrats spéciaux de formation financés par la taxe professionnelle). Ces contrats permettent de prendre en charge jusqu'à 80 % du coût du programme d'alphabétisation avec un plafond de 2 000 dirhams par bénéficiaire.

L'examen des réalisations annuelles montre une croissance substantielle du nombre des inscrits entre 2003 et 2011, avec une tendance à la stabilisation autour de 800 000 inscrits. L'objectif d'un million d'inscrits reste encore hors de portée (cf. graphique 1).

Graphique 1
Evolution du nombre d'inscrits entre 2003 et 2011

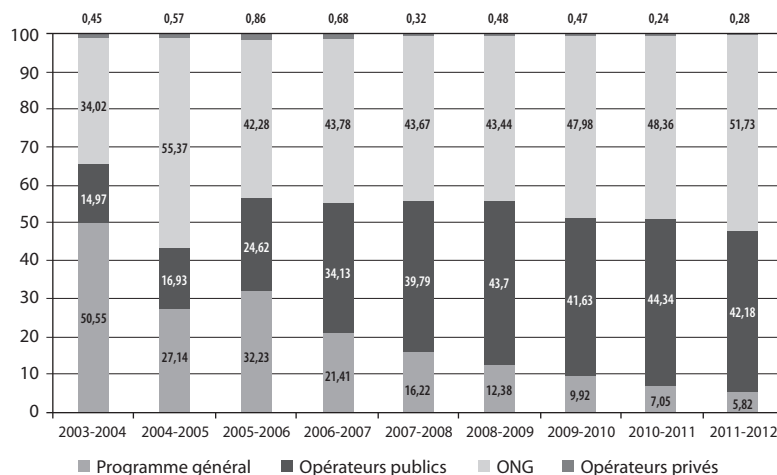


Source: DLCA.

Le graphique 2 donne l'évolution de la structure des inscrits par type de programme. L'examen de ce graphique permet de faire les constats suivants :

- la baisse tendancielle de la part du programme général : la part de ce programme a chuté de manière très substantielle, passant de 50 % en 2003 à moins de 6 % en 2011 ;
- la part des ONG tend à se tasser autour de 50 % ;
- la hausse de la part des opérateurs publics et sa stabilisation ;
- le démarrage du programme "secteur privé" reste problématique : la part de ce secteur reste insignifiante, ne dépassant pas 1 % dans le meilleur des cas.

Graphique 2
Evolution de la structure des inscrits par opérateur



Source: DLCA.

2. Les déterminants de la qualité des programmes d'alphabétisation

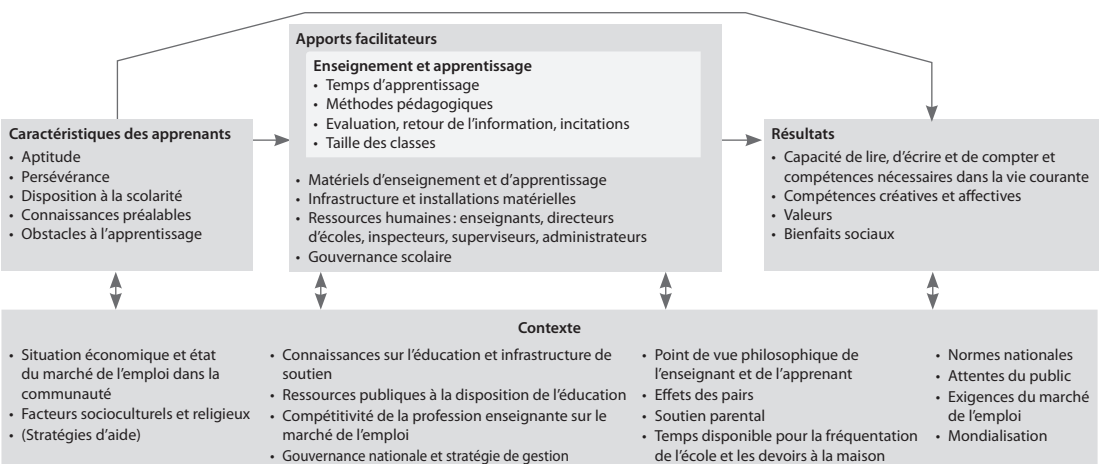
2.1. Délimiter le concept de la qualité

La qualité de l'éducation est une variable résultat qui dépend d'une multitude de facteurs. Elle fait référence aux outputs du processus d'apprentissage. Dans le domaine de l'alphabétisation des adultes, les résultats peuvent se décliner sous différentes formes, allant des apprentissages acquis aux impacts sociaux plus ou moins diffus associés à un passage réussi par un programme d'alphabétisation. Ces résultats se distinguent par la complexité des indicateurs qui les appréhendent et la multiplicité des niveaux des horizons temporels d'analyse.

L'UNESCO a développé, dans l'édition 2005 du rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous (UNESCO, 2005), un cadre général pour comprendre et délimiter le concept de la qualité de l'éducation. Ce cadre (cf. schéma 1) montre que le processus d'apprentissage se fait selon une fonction de production faisant intervenir au moins trois groupes de variables: (i) les caractéristiques des apprenants; (ii) les conditions qui caractérisent le déroulement du processus même de l'apprentissage (profil et apport du formateurs, conditions didactiques, conditions logistiques...); (iii) les spécificités (en termes de contraintes et/ou d'opportunités) du contexte global dans lequel se situent les acteurs intervenant dans le processus d'apprentissage. Le contexte a un impact sur l'appréhension de la question de la qualité sur les trois phases du processus d'apprentissage: en amont (les caractéristique des apprenants), pendant (les caractéristiques du processus d'apprentissage) et en aval (les résultats).

Schéma 1

Un cadre pour comprendre ce qu'est la qualité de l'éducation



Source: Rapport mondial suivi de l'EPT, « L'exigence de la qualité », UNESCO, 2005.

Dans le cas de cette recherche, l'analyse porte sur les compétences en alphabétisme acquises par les bénéficiaires à l'occasion de leur passage réussi par un programme d'alphabétisation. Cependant, cette délimitation du champ de l'étude reste insuffisante comme l'illustre le schéma 2 suivant. En effet, les apprentissages acquis à l'occasion d'un passage par un programme d'alphabétisation peuvent être appréciés à court terme par leur consistance et leur adéquation en rapport avec les objectifs fixés. Ils peuvent également être appréciés à moyen terme par rapport à leur durabilité et l'étendue de leurs usages. Enfin, ils peuvent être appréciés dans une perspective à long terme par rapport aux différents impacts qu'ils induisent.

A chaque niveau d'analyse, deux questions de recherche sont posées : (i) quels sont les indicateurs utilisés pour mesurer la qualité et (ii) quels sont les déterminants qui expliquent la variabilité des résultats enregistrés. Cette dernière question s'impose naturellement dans la mesure où la fonction de production éducative n'est ni mécanique ni uniforme. La multitude des facteurs et des combinaisons productives rend la variabilité des résultats plus que vraisemblable.

Dans ce qui suit, l'analyse porte sur les apprentissages en alphabétisme acquis à la sortie d'un programme d'alphabétisation. Le niveau de ces apprentissages est mesuré de manière directe par le score réalisé par le bénéficiaire dans un test construit en référence aux objectifs pédagogiques de la formation.

Schéma 2

Les différents niveaux de résultats d'un processus d'alphabétisation

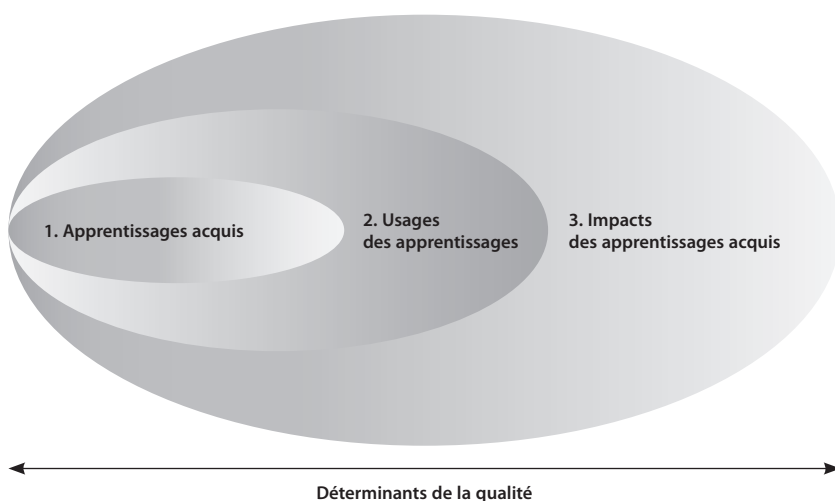


Schéma proposé par S. Tawil (UNESCO/Rabat) lors du séminaire du lancement de l'étude (Marrakech, 2-4 juin 2008).

2.2. Présentation de l'enquête

Dans le cadre de leur partenariat scientifique, la Direction de la lutte contre l'analphabétisme du ministère de l'Education nationale, du Bureau multipays de l'UNESCO à Rabat et le Groupe de recherche en économie sociale et solidaire de l'université Cadi Ayyad ont initié en 2007 une étude sur les déterminants de la qualité des programmes d'alphabétisation. Cette étude est structurée autour de la réalisation d'une enquête visant à produire des données originales, pertinentes, fiables et adaptées pour aborder la question de la qualité dans les programmes d'alphabétisation. Cette étude répond à des besoins spécifiques de chacun des trois partenaires. Pour la DLCA, cette étude permet de développer une méthodologie et de produire des éléments objectifs pour initier et cadrer le débat public sur la qualité dans les programmes d'alphabétisation, débat qui s'impose avec acuité. Du côté du Bureau multipays de l'UNESCO, il s'agit de mener une bonne pratique de collecte et d'analyse de données fiables et pertinentes qui manquent cruellement aux décideurs pour informer leurs politiques nationales d'alphabétisation. Pour l'équipe de l'université Cadi Ayyad de Marrakech, il s'agit d'une action de formation par la recherche dans un domaine où l'expertise nationale se fait rare. Au-delà de ces objectifs spécifiques, le projet se veut une contribution dans l'édification d'un système de mesure, de suivi et d'évaluation dédié à l'éducation non formelle en général et à l'alphabétisation des adultes en particulier.

L'enquête consiste à suivre un échantillon représentatif de la cohorte des bénéficiaires inscrits dans les programmes d'alphabétisation au titre de la campagne 2007-2008 dans le territoire relevant de la délégation du ministère de l'Education nationale à Marrakech. L'échantillon initial comprend 1 619 personnes. La base du sondage est constituée de classes d'alphabétisation par opérateur disponible auprès de la délégation du MEN. L'échantillon intègre les 4 types de programme/opérateur (programme général, opérateurs publics, ONG et secteur privé).

Le protocole de collecte de données comprend les activités suivantes :

- la passation d'un test de mesure de compétences à trois moments du processus d'alphabétisation (début, milieu et fin) ;
- la collecte de données socio-démographiques sur le bénéficiaire ;
- la collecte de données socio-démographiques sur le formateur ;
- le suivi de l'assiduité ;
- l'observation de classe ;
- les entretiens avec les gestionnaires des programmes.

Les outils de collecte (test, questionnaires socio-démographiques, fiche d'assiduité, fiche d'observation de classe et guide d'entretien) ont été développés et validés par un comité d'experts regroupant les représentants de chacun des trois partenaires. La conduite de l'enquête sur le terrain a été menée par les étudiants doctorants de l'université Cadi Ayyad sous la supervision du comité tripartite d'experts.

2.3. Les principaux résultats

Dans ce qui suit, il sera question de l'analyse des scores obtenus dans les trois tests de mesure (à l'entrée, à mi-chemin et à la sortie du programme). Cette analyse sera menée en trois étapes. Dans une première étape, l'analyse portera uniquement sur le score du test final. Dans un deuxième temps, l'analyse se focalise sur l'évolution des performances dans les deux phases du programme : la première moitié du programme (entre les deux premiers tests) et la deuxième moitié (entre les deuxième et troisième tests). La dernière étape de l'analyse portera sur la typologie des parcours d'apprentissage et les déterminants d'appartenance aux classes de cette typologie. Auparavant, il est utile de présenter quelques caractéristiques respectivement des bénéficiaires et des formateurs et de fournir un aperçu général sur les conditions logistiques et celles du déroulement de l'opération d'apprentissage.

2.3.1. Description des profils et des conditions matérielles

Comme spécifié plus haut, la base de données construites comprend des informations sur les bénéficiaires, les formateurs, les conditions logistiques et les observations de classes.

Profil des bénéficiaires

L'échantillon des bénéficiaires est à 93 % formé de femmes, dont 8 sur 10 sont inactives. Les bénéficiaires mariés sont majoritaires (60 %). Presque 6 bénéficiaires sur 10 ont au moins un enfant à charge. Pour 27 % des bénéficiaires, l'amazigh est la langue maternelle. Une proportion non négligeable des bénéficiaires ne sont pas des primo-demandeurs des programmes d'alphabétisation. Plus de 25 % des bénéficiaires déclarent avoir déjà été inscrits dans un programme d'alphabétisation. Les motivations à s'inscrire citées par les bénéficiaires portent sur l'épanouissement personnel (85,8 %) ou sont d'ordre religieux (38,2 %).

Profil des formateurs

Sur l'ensemble des formateurs des classes de l'échantillon, les femmes représentent 61 %. Cependant, cette situation moyenne masque des différences par programme. Les femmes sont très minoritaires dans le programme général (44 %) et largement majoritaires dans le programme des ONG (75 %). Dans le contexte marocain où la grande majorité des bénéficiaires sont des femmes, cette question de la répartition des formateurs par sexe peut jouer un rôle important dans l'évolution de la demande effective. En effet, les bénéficiaires femmes, notamment les mariées (59 % de l'échantillon), ont une préférence pour les formatrices. Cette tension induite par la réticence des bénéficiaires envers les formateurs hommes peut être amplifiée par les différences d'âge entre les formateurs et les bénéficiaires qui peuvent engendrer des conflits de générations. En effet, presque la moitié

des bénéficiaires (47 %) ont plus de 40 ans alors que presque 80 % des formateurs ont moins de 41 ans.

Le niveau moyen de formation initiale chez les formateurs est très élevé. Plus de 50 % des formateurs ont au moins un diplôme universitaire de licence (Bac + 3). Près de 2 % sont titulaires d'un master (Bac + 5). En plus de la formation initiale, la majorité des formateurs (73,8 %) déclare avoir bénéficié d'au moins une formation spécifique en lien avec sa mission d'encadrement des programmes d'alphabétisation. Le niveau élevé de la formation initiale des formateurs constitue une spécificité particulière aux programmes d'alphabétisation au Maroc comparativement aux programmes d'alphabétisation des pays de l'Afrique sub-saharienne qui souvent font appel aux anciens bénéficiaires pour être alphabétisateurs.

Plus de 47 % des formateurs exercent une activité secondaire en parallèle à celle d'alphabétiseur. La totalité des formateurs du programme général et du programme "secteur privé" sont dans cette situation. La moitié des formateurs dans le programme des ONG sont mobilisés à titre bénévole.

Conditions logistiques et conditions de déroulement des cours

Dans la majorité des cas (78,7 %), les cours d'alphabétisation se déroulent dans des lieux calmes dont l'accès est facile. Cependant, le programme général se distingue par des difficultés d'accès importantes : plus de 50 % des lieux où se déroulent les cours d'alphabétisation présentent des difficultés d'accès. En revanche, l'équipement en sanitaires est loin d'être systématique. En effet, dans le cas des programmes général et ONG, plus de 50 % des lieux utilisés ne sont pas équipés de sanitaires. De plus, bien que la plupart des salles de cours soient équipées de tables et de chaises, cet équipement est dans la grande majorité des cas inadapté aux personnes adultes.

Les observations de classe (2) font ressortir des conditions contrastées dans le déroulement des cours : la majorité des séances est perturbée par l'arrivée tardive ou le départ prématuré des bénéficiaires ou les sonneries de téléphone. La présence des enfants est une pratique dominante et peut être source de perturbation. La démarche méthodologique des formateurs diffère également. Le pourcentage des formateurs présentant les objectifs du cours en début de séance est faible dans le programme général et le programme des ONG (22 % et 36 %) comparativement aux programmes des opérateurs publics et des opérateurs privés (81 % et 100 %). Le pourcentage des formateurs qui utilisent les deux langues (arabe et amazigh) reste relativement faible (60 %) dans le programme des ONG.

2.3.2. Analyse du score moyen total et sa progression

Comme mentionné plus haut, les bénéficiaires ont été soumis à trois évaluations sur la base d'un test unique (3). Les trois évaluations ont été organisées pour mesurer l'évolution des niveaux de connaissance des

(2) Chaque classe retenue a fait l'objet d'une visite à l'improviste. L'enquêteur assiste à toute la séance d'alphabétisation et consigne ses observations selon une grille d'observation préétablie.

(3) Ce test a été élaboré par une équipe de spécialistes de la DLCA et structuré autour d'un ensemble de compétences dites élémentaires touchant les trois domaines de l'alphabétisation : lecture, écriture et usage des nombres. La base de données comprend le score moyen total par bénéficiaire et les sous-scores par compétence élémentaire et par groupe de compétences. De ce fait, la base de données offre la possibilité d'envisager l'évaluation des connaissances par groupe de compétences et par compétence élémentaire.

bénéficiaires à trois points clés du programme d’alphabétisation : au début (test 1), à mi-parcours (test 2) et à la fin (test 3). Pour chaque test, le score moyen total d’un bénéficiaire est calculé selon un barème standardisé de 20 points. Le score moyen total par opérateur est la moyenne des scores moyens des bénéficiaires inscrits auprès de cet opérateur.

Analyse du score moyen total

Le tableau suivant donne le score moyen total par programme et par opérateur à l’intérieur de chaque programme.

Tableau 2

Evolution du score moyen par programme et par opérateur

Programmes	Opérateurs	Test 1	Test 2	Test 3
Programme général	Programme général	4,66	9,09	9,98
Programme des opérateurs publics	Habous	4,28	9,47	13,05
	Entraide nationale	6,12	9,80	10,60
	Jeunesse et sports	6,07	6,60	
	Total	4,62	9,46	12,76
Programme des ONG	Nour Al Irfan	2,46	4,32	4,26
	Association régionale pour l’intégration des artisans	8,06	8,22	11,16
	Noun	4,44	7,17	10,90
	Amig Menara	4,59	8,90	11,84
	Al Atlas Al Kabir	8,07	11,98	13,12
	Lam Alif	4,87	8,50	15,45
	Total	5,56	8,07	10,46
Programme des opérateurs privés	Al Iraki	4,11	7,34	
	Omhani	3,11	10,77	11,60
	Al Bachir	9,09	12,65	12,68
	Al Imrani	5,98	9,68	11,35
	Total	6,35	10,35	11,87

Source: Enquête DLCA-UNESCO-UCA, 2007.

L’examen de ce tableau appelle les remarques suivantes :

– Le niveau moyen au niveau du premier test est supérieur à zéro. Cela veut dire que dans tous les programmes une partie au moins des bénéficiaires n’est pas totalement analphabète. Bien plus, chez certains opérateurs, le score moyen dans le test initial est proche de 10/20, c’est le cas de deux associations, l’Association régionale pour l’intégration des artisans (8,06/20)

et l'association Al Atlas Al Kabir (8,07) et de l'opérateur privé Al Bachir (9,09).

– Le score moyen total par programme reste relativement faible. Il est inférieur à 13/20 pour tous les opérateurs. Plus inquiétant encore est le fait que le score moyen total pour le programme général se situe à peine au niveau de la moyenne (10/20). Ceci est d'autant plus inquiétant que ce programme est réalisé en mobilisant les ressources (personnel d'encadrement et infrastructure) du département de tutelle et qu'il est directement piloté par ses services déconcentrés.

– L'évolution du score moyen total par opérateur au sein de chaque programme présente une forte variabilité. Ceci est le cas au niveau des programmes des opérateurs publics où l'évolution vertueuse du programme Habous (ministère des Habous et des Affaires islamiques) contraste avec l'échec du programme de la jeunesse (3). Le contraste entre opérateurs est aussi perceptible entre opérateurs du programme des ONG. La trajectoire de l'association Nour El Irfane caractérisée par l'absence d'une progression significative (gain de moins de 2 points de moyenne par le passage d'une moyenne initiale de 2,46 à une moyenne finale de 4,26) est à opposer à la trajectoire de l'association Lam Alif qui fait ressortir la plus forte progression (passage d'une moyenne initiale de 5 à une moyenne finale de 15,5 soit un gain de 9,5 points).

(3) Les classes qui représentent cet opérateur dans l'échantillon ont été fermées après le deuxième test à cause du départ des formateurs.

Analyse de la progression du score moyen total

Sur un total de 1 619 bénéficiaires inscrits, seuls 977 ont terminé le cycle. Le taux d'abandon s'élève à 40 %. Ce taux très élevé interpelle une intention particulière. Cependant, pour des raisons de clarté, la question de l'abandon ne sera pas abordée ici et fera l'objet d'un travail ultérieur. Notons seulement que le nombre d'abandons constaté se répartit entre 24 % dans la première phase du programme (avant le test 2) et 20 % dans la deuxième phase du programme (entre les deuxième et troisième tests).

Les trois tests réalisés sur le sous-échantillon des 977 personnes ayant terminé le cycle permettent de suivre l'évolution du score moyen total sur trois périodes :

- période totale du programme par la comparaison du score initial et du score final ;
- première sous-période du programme d'alphabétisation en comparant le test initial et le deuxième test ;
- deuxième sous-période du programme d'alphabétisation par la comparaison entre les deux derniers tests.

Le tableau suivant montre que l'évolution du score dans les trois sous-périodes est statistiquement significative. La progression sur toute la période est de 5,8 points. Une partie importante de cette progression s'est faite dans la première sous-période (3,8 points). La progression dans la deuxième sous-période est relativement moins importante (2 points).

Tableau 3
Evolution de score moyen total par sous-période

	Les scores	Moyenne	Ecart-type	T-Student	Signification
Période totale (T1-T3)	Note test initial	5,4	4,1	- 32,679	****
	Note test final	11,2	5,9		
Première sous-période (T1-T2)	Note test initial	5,4	4,1	- 30,370	****
	Note test mi-parcours	9,2	4,5		
Deuxième sous-période (T2-T3)	Note test mi-parcours	9,2	4,5	- 12,801	****
	Note test final	11,2	5,9		

Source: Enquête DLCA-UNESCO-UCA.

Cependant, l'analyse de l'évolution du score basée uniquement sur le score total pour l'ensemble des programmes n'est pas suffisante dans la mesure où elle ne permet pas d'entrevoir les différences d'évolution qui peuvent exister entre les programmes. Pour illustrer cet aspect, nous avons choisi d'étudier la variabilité de l'évolution en prenant en compte successivement les deux variables (type de programme et milieu de résidence).

Tableau 4
Evolution du score selon la sous-période par programme

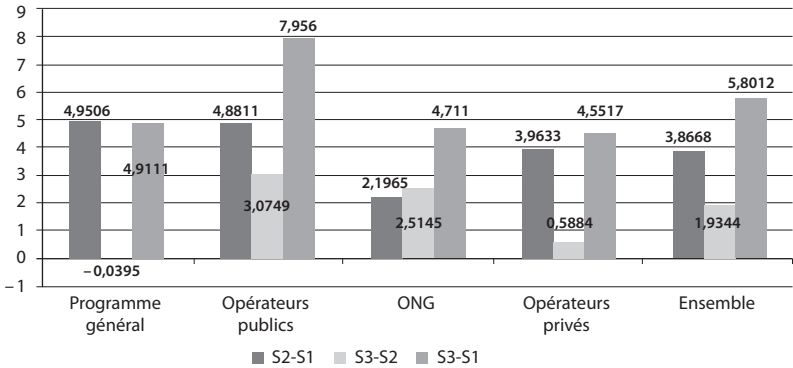
		Effectif	Moyenne	Ecart-type		F-Student	Seuil de signification
S2-S1	Programme général	246	4,9506	3,51529	Inter-groupes Intra-groupes Total	21,258	****
	Opérateurs publics	316	4,8811	4,43901			
	ONG	355	2,1965	3,39339			
	Opérateurs privés	60	3,9633	3,03042			
	Total	977	3,8668	3,97968			
S3-S2	Programme général	246	0,0395	5,20042	Inter-groupes Intra-groupes Total	21,258	****
	Opérateurs publics	316	3,0749	4,22099			
	ONG	355	2,5145	4,42996			
	Opérateurs privés	60	0,5884	4,09785			
	Total	977	1,9344	4,72326			
S3-S1	Programme général	246	4,9111	5,78197	Inter-groupes Intra-groupes Total	21,258	****
	Opérateurs publics	316	7,9560	5,57860			
	ONG	355	4,7110	4,93063			
	Opérateurs privés	60	4,5517	4,64248			
	Total	977	5,8012	5,54870			

Source: Enquête DLCA-UNESCO-UCA.

Le tableau précédent montre que les évolutions du score par type de programme sont statistiquement significatives. Le graphique suivant montre que l'évolution du score par programme est très différenciée. La progression la plus importante a été enregistrée par le programme des opérateurs publics. A l'exception du programme des ONG où la progression de la deuxième sous-période est plus grande que celle de la première sous-période, tous les autres programmes ont enregistré une baisse dans le rythme de la progression au niveau de la deuxième sous-période. Bien plus, le programme général a même enregistré une détérioration du niveau en deuxième période (baisse du score moyen total).

Graphique 4

Evolution du score moyen par opérateur



Source: Enquête DLCA-UNESCO-UCA.

La prise en compte de la variable lieu de résidence permet de donner un nouvel éclairage sur la variabilité de la progression du score moyen. Le tableau 5 suivant montre que les différences dans l'évolution du score moyen total par milieu de résidence sont statistiquement significatives.

Le graphique 5 montre une forte différenciation entre les milieux de résidence. L'évolution la plus positive a été enregistrée au niveau des zones périurbaines avec un gain de plus de 7 points. Le milieu rural a enregistré lui la plus faible progression, avec même une régression dans la deuxième moitié du cycle (entre les deux derniers tests).

Tableau 5

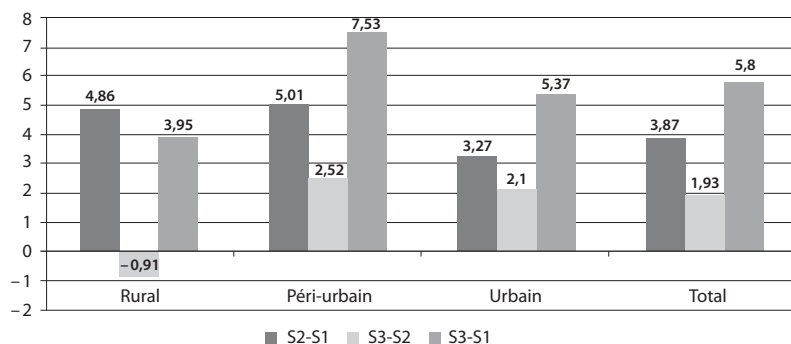
Evolution du score selon la sous-période par milieu de résidence

		N	Moyenne	Ecart-type		F-Student	Seuil de signification
S2-S1	Rural	88	4,8555	3,63638	Inter-groupes Intra-groupe Total	21,258	****
	Péri-urbain	254	5,0148	4,92788			
	Urbain	635	3,2705	3,44331			
	Total	977	3,8668	3,97968			
S3-S2	Rural	88	0,9097	5,77447	Inter-groupes Intra-groupe Total	18,927	****
	Péri-urbain	254	2,5171	4,56352			
	Urbain	635	2,0954	4,49137			
	Total	977	1,9344	4,72326			
S3-S1	Rural	88	3,9458	5,67382	Inter-groupes Intragroupe Total	19,977	****
	Péri-urbain	254	7,5319	6,11959			
	Urbain	635	5,3660	5,11534			
	Total	977	5,8012	5,54870			

Source : Enquête DLCA-UNESCO-UCA.

Graphique 5

Evolution du score moyen total par milieu de résidence



Source : Enquête DLCA-UNESCO-UCA.

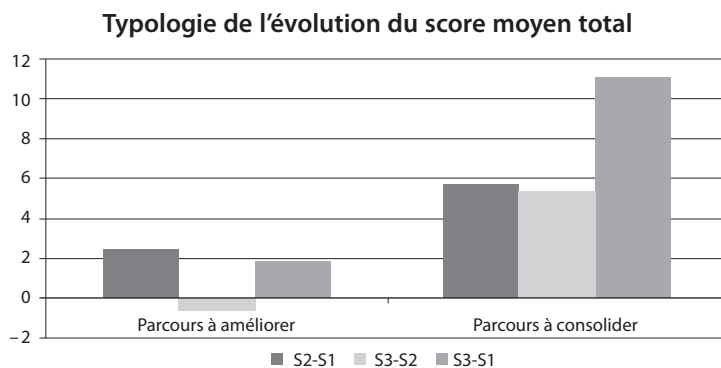
2.3.3. Typologie des parcours d'évolution du score moyen total et analyse des déterminants

Partant du constat confirmé de la variabilité qui caractérise la progression du score moyen total dans les différentes sous-périodes du cycle d'alphabétisation, nous avons cherché à construire une typologie de ces parcours d'évolution sur la population des 977 bénéficiaires présents dans les trois tests. Après quelques itérations, le choix a été porté sur une typologie à deux classes. La première classe qui regroupe 57,3 % de la population considérée. Cette classe se caractérise par une faible progression des connaissances acquises. Le gain

sur tout le cycle d'alphabétisation est à peine de 2 points (1,82) de score moyen total. En plus de la faiblesse du gain global, cette classe présente une rupture de l'évolution. La progression positive enregistrée dans la première sous-période (2,46 points) a été suivie d'une baisse du score moyen total (-0,63 point) dans la deuxième moitié du cycle.

La deuxième classe regroupe 42,7% de la population considérée et présente une évolution vertueuse. La progression totale est substantielle, avec un gain de 11,15 points du score moyen total. L'évolution a été positive sur les deux sous-périodes, avec toutefois une légère baisse du rythme de la progression (5,76 et 5,38 points respectivement dans les première et deuxième sous périodes). Comparativement à la première, cette deuxième classe peut être considérée comme une classe de bonne pratique.

Graphique 6



Source: Enquête DLCA-UNESCO-UCA.

Partant de cette typologie, nous avons modélisé la probabilité d'appartenance au parcours vertueux (parcours à consolider, P2) en intégrant dans la spécification les variables suivantes :

- *caractéristiques du bénéficiaire*: genre, âge, milieu de résidence, situation matrimoniale, nombre d'enfants, langue maternelle, nombre de personnes âgées de plus de 10 ans dans le ménage; la motivation du bénéficiaire;
- *caractéristiques du formateur*: genre, âge, diplôme du formateur;
- *caractéristiques du programme*: type de programme; distance en temps entre le domicile du bénéficiaire et le centre d'alphabétisation; taille moyenne des classes.

Le tableau 6 présente les résultats du modèle économétrique. Ce modèle fait ressortir les variables significatives suivantes: genre, âge, milieu de résidence, situation matrimoniale, langue maternelle, motivation du bénéficiaire, genre, diplôme du formateur, type du programme et la taille moyenne de la classe.

L'estimation du modèle économétrique met en évidence les résultats suivants :

- La probabilité d'appartenir au parcours à consolider/parcours vertueux augmente pour les femmes par rapport aux hommes, pour les bénéficiaires

appartenant à la classe d'âge de plus de 46 ans et plus par rapport aux autres classes d'âge plus jeunes, pour les bénéficiaires dont la motivation est liée soit à la religion soit à l'épanouissement personnel, pour les bénéficiaires célibataires par rapport aux bénéficiaires marié(e)s. En revanche, cette probabilité diminue pour les bénéficiaires ayant l'amazigh comme langue maternelle.

- Le fait de ne pas résider en milieu rural augmente la probabilité d'appartenir à la classe du parcours vertueux. L'impact positif de cette variable est particulièrement élevé pour les bénéficiaires résidant en milieu péri-urbain.

- La probabilité d'appartenir au parcours à consolider/parcours vertueux augmente si le formateur est masculin. Ce résultat est intéressant si on le met en perspective avec le fait que les bénéficiaires expriment, pour des raisons liées au contexte social, une préférence marquée pour les formateurs féminins. Ce résultat nous pousse à déceler un double effet à sens opposé induit par la variable genre qui agit à des phases différentes du processus d'alphabétisation. En effet, le fait que le formateur soit masculin peut jouer négativement sur la demande effective des services d'alphabétisation, mais son effet est positif sur les connaissances acquises pendant le processus d'apprentissage.

- L'effet du formateur est perceptible *via* son niveau de formation. En effet, les résultats montrent que la probabilité d'appartenir au parcours à consolider (parcours vertueux) diminue avec le niveau de diplôme du formateur. Ce résultat peut renvoyer à un phénomène de surqualification conduisant une démotivation du formateur hautement qualifié dont les attentes professionnelles ne peuvent être satisfaites par le poste d'alphabétisateur. Ceci est d'autant plus plausible que l'exercice de cet emploi se fait dans des conditions de précarités avérées (pas de contrat de travail, pas de couverture sociale). Ce résultat peut également renvoyer à un phénomène de sous-qualification professionnelle par rapport aux exigences de l'emploi de formateur. Le niveau élevé de sa formation générale, attesté par un diplôme universitaire, n'est pas nécessairement un bon indicateur sur le niveau de qualification professionnelle du formateur eu égard aux exigences de la mission d'alphabétisation de la population adulte.

- La probabilité d'appartenir à la classe du parcours à consolider/parcours vertueux augmente si le bénéficiaire est inscrit dans un programme autre que le programme général. Cet impact, bien qu'il soit positif, est relativement faible pour le programme des ONG. Il est en revanche plus important pour les programmes "opérateurs publics". Ce résultat met en évidence la position défavorable du programme général, mis en œuvre par le département de tutelle, par rapport aux autres composantes de l'offre des services d'alphabétisation. En effet, la politique de diversification de l'offre s'accompagne d'un recul tant sur le plan du nombre des inscrits que sur le plan de la qualité de l'offre du département de tutelle.

- L'effet de la taille moyenne de la classe confirme un résultat intuitif. Toutes choses égales par ailleurs, la taille de la classe diminue la probabilité d'appartenir à la classe du parcours vertueux/parcours à consolider.

Tableau 6

Estimation du modèle économétrique pour les déterminants des parcours de progression

Variables	Paramètre	Standard errors	Seuil de signification
1. Genre du bénéficiaire			
Masculin	Réf.		
Féminin	2,433	(0,415)	***
2. Age du bénéficiaire			
Inférieur à 15 ans	Réf.		
Entre 15 et 35 ans	0,884	(0,703)	
Entre 36 et 45 ans	0,926	(0,720)	
46 ans et plus	1,351	(0,731)	*
3. Milieu			
Rural	Réf.		
Urbain	0,401	(0,218)	*
Périurbain	1,220	(0,388)	***
4. Situation familiale			
Marié	Réf.		
Célibataire	0,458	(0,277)	*
Veuf	0,293	(0,268)	
Divorcé	0,0989	(0,555)	
5. Nombre enfants			
0 enfant	Réf.		
Un enfant et plus	0,187	(0,242)	
6. Langue maternelle			
Arabe	Réf.		
Amazigh	- 0,280	(0,162)	*
7. Nombre de personnes de plus de 10 ans dans le ménage			
0 personne	Réf.		
Entre 1 et 2 personnes	0,390	(0,304)	
Entre 3 et 5 personnes	0,173	(0,299)	
6 personnes et plus	0,214	(0,323)	
8. motivations			
Raisons religieuses	0,395	(0,167)	**
Epanouissement personnel (connaissance de ses droits)	0,528	(0,223)	**
9. Sexe du formateur			
Masculin	Réf.		
Féminin	- 0,454	(0,167)	***

Tableau 6 (suite)

Variables	Paramètre	Standard errors	Seuil de signification
10. Age du formateur	-0,0161	(0,0118)	
11. Diplôme du formateur			
Brevet	Réf.		
Baccalauréat	0,143	(0,246)	
DEUG	-1,350	(0,407)	***
Licence	-0,932	(0,308)	***
Master	-1,810	(0,639)	***
12. Type de programme			
Programme général	Réf.		
Opérateurs publics	1,071	(0,399)	***
ONG	0,641	(0,345)	*
Opérateurs privés	1,034	(0,496)	**
13. Taille moyenne des classes	-0,0205	(0,00794)	***
14. Distance en temps (en minutes) entre le domicile du bénéficiaire et le lieu du cours			
Inférieur à 10 minutes	Réf.		
Entre 10 et 15 minutes	-0,260	(0,189)	
15 minutes et plus	-0,161	(0,193)	
Constante	-2,569	(1,146)	**

Standard errors in parentheses, *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$.

3. Conclusions

Les développements précédents montrent que la qualité des services de l'alphabétisation, mesurée par le score moyen total dont le niveau renseigne sur le niveau des connaissances acquises, est sujette à une variabilité/dispersion qui peut être appréhendée à deux niveaux: (i) la structure des scores et (ii) l'évolution de cette structure.

L'analyse a mis également en évidence la diversité des facteurs qui peuvent être à l'origine de cette variabilité. Certaines de ces variables sont liées aux caractéristiques des bénéficiaires, d'autres aux caractéristiques des formateurs et aux conditions logistiques dans lesquelles le processus d'alphabétisation se déroule.

De ce fait, si le Maroc a réussi à réaliser des avancées significatives au niveau de l'accès aux services d'alphabétisation, le défi de la qualité reste entier. Bien plus, la hausse des capacités d'accueil multiplie les sources de variabilités de la qualité et rend incontournable la recherche d'une réponse au défi de la qualité.

Trois pistes pour l'action publique peuvent être avancées:

- Le développement d'un système d'information permettant le suivi et l'évaluation de l'action d'alphabétisation sur la base de la production

de données fiables, pertinentes et territorialisées. Ces données devraient être produites de manière régulière et accompagnées de la mise en place de dispositifs permettant d'assurer leur exploitation scientifique et leur utilisation dans le processus de décision politique. Les universités devraient être sollicitées pour jouer un rôle-pivot dans ce système d'information territorialisé, nécessaire pour pouvoir opérer un ciblage des activités d'alphabétisation.

– Le développement des capacités humaines et logistiques du département de tutelle pour assurer dans de bonnes conditions les nouvelles missions de coordination, de pilotage et d'évaluation. Ceci est d'autant plus nécessaire que le rôle du département en tant qu'opérateur d'alphabétisation est en net recul.

– La mise en place d'un dispositif institutionnel adéquat permettant de pérenniser et de professionnaliser la politique du faire-faire notamment avec les ONG. Ces dernières devraient recevoir les moyens et les appuis nécessaires pour professionnaliser leur activité à condition d'accepter d'être soumise à un contrôle et une reddition des comptes. Une attention particulière devrait être accordée aux conditions d'attraction, de maintien et de valorisation des formateurs.

Références

- Daniel A. WAGNER (2001), *Etudes thématiques : alphabétisation et éducation des adultes*, Unesco, 2001.
- Jacques DELORS (2013), *L'Education : un trésor est caché dedans*, UNESCO, 2013.
- Mark RICHMOND, Clinton ROBINSON, Margarete SACHS-ISRAEL (2009), *le Défi mondial de l'alphabétisation : bilan de l'alphabétisation des jeunes et des adultes à mi-parcours de la décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation 2003-2012*, UNESCO, 2009.
- NAPON Abou, SANOU/ZERBO Salimata (2005), *l'Alphabétisation : les options réelles sur les politiques et les pratiques du Burkina*, UNESCO, 2006.
- OCDE (2008), *The International Adult Literacy Survey (IALS) and the Adult Literacy and Lifeskills (ALL) Survey: Lessons for PIAAC?*, (2008)19, OCDE, Paris.
- ONU (2013), « ONU : l'édition du jour », numéro PPQ/6087, lundi 9 septembre 2013.
- Royaume du Maroc, *Charte nationale de l'éducation et de la formation*, 1999. Disponible sur : http://www.coimbra-group.eu/tempus/Docs/charte_fr.pdf
- Royaume du Maroc, Direction de la lutte contre l'analphabétisme, bilans des programmes d'alphabétisation 2003-2013.
- Royaume du Maroc, HCP, Direction de la statistique, *Recensement général de la population et de l'habitat 2004*, Rabat, Maroc.
- Royaume du Maroc, SECAENF, Direction de la lutte contre l'analphabétisme, enquête nationale sur l'analphabétisme, la non-scolarisation et la déscolarisation au Maroc, décembre 2006.
- UNESCO (1958), Déclaration internationale des droits de l'Homme, adoptée par l'ONU en 1958.
- UNESCO (1998a), Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur au XXI^e siècle :

- vision et actions, commission II: «Qualité de l'enseignement supérieur», rapport final, Paris, UNESCO, 1998. http://portal.unesco.org/education/fr/file_download.php/5806aa90054d4cd65164fa1a5041e0c8CommissionII-F.pdf
- UNESCO (2005), rapport mondial de suivi sur l'EPT, «Education pour tous, l'exigence de qualité», UNESCO, 2005.
- UNESCO (2006), Rapport mondial de suivi sur l'EPT, «Education pour tous, l'alphabétisation: un enjeu vital», UNESCO, 2006.
- UNESCO (2009), Confintéa VI, Belem, Brésil du 1^{er} au 4 décembre 2009.
- UNESCO (2009), «Décennie des Nations Unies pour l'alphabétisation, cadre d'action stratégique international, septembre», 2009.
- UNESCO (2012), «Alphabétisme des adultes et des jeunes», *Bulletin d'information de l'ISU*, septembre 2012, n° 20.
- UNESCO, «L'analphabétisme dans divers pays, étude statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900». Disponible sur: <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000028/002898fb.pdf>